Un'esperienza didattica di espressione orale basata sul *task approach*

Marco Presotto
Albert Vilagrasa

Abstract

This paper aims to present a language teaching/learning experience on the *task-based approach*, for *Erasmus* exchange students of Italian as FL.

This experiment acts as a stimulus towards language learning by providing the means whereby foreign language students may cover their most immediate contextual/cultural gaps. The paper presents the general steps followed, in order to confirm the potential of *tasks* with regard to modern language teaching/learning.

Premessa

Sono ampiamente note le riflessioni metodologiche che hanno portato a rivedere i limiti dell'approccio comunicativo; come si sa, pur avendo costituito un notevole passo in avanti nell'insegnamento di lingue straniere, questo approccio può presentare il rischio di restringersi all'apprendimento di un insieme di contenuti che non implica necessariamente riuscire a comunicare; in altri termini, «sapere sulla comunicazione» non equivale a «saper comunicare».

Tralasciando l'ampia bibliografia che esiste sul tema, intendiamo qui come *task approach* nell'apprendimento di una lingua straniera un approccio basato su attività comunicative in cui viene coinvolto lo studente nella comprensione, manipolazione, produzione o interazione nella lingua straniera, e in cui la sua attenzione viene focalizzata principalmente sul significato piuttosto che sulla forma. Con un approccio per *tasks* si ha la possibilità di strutturare un corso perfettamente compatibile con un programma istituzionale in cui però non è il professore a stabilire e organizzare il contenuto del corso: sono infatti gli studenti a scegliere i centri d'interesse (o temi), e a partire da questi il professore fornisce i contenuti per dare strumenti e strategie allo scopo di risolvere necessità comunicative reali. In questo modo lo sviluppo della competenza comunicativa nella lingua straniera è concepito come lo sviluppo dei processi soggiacenti alla realizzazione delle attività reali di comunicazione. Le *tasks* costituiscono le unità sulle quali sviluppare il dominio di questi processi in maniera integrale a partire dalla competenza comunicativa nella L1 che gli studenti posseggono. Come è noto, in un tale approccio ven-

VISIT…

gono a costituirsi unità indivisibili di contenuto e metodologia, implicando la presa di decisione degli stessi studenti rispetto allo sviluppo e risoluzione delle *tasks*.

Il contesto

L'insegnamento dell'italiano presso l'Escola d'Idiomes Moderns dell'Universitat de Barcelona si articola in cinque corsi ordinari (intensivi e estensivi) e un corso straordinario di mantenimento. Inoltre vengono impartiti corsi intensivi di 40 ore per studenti di diverse facoltà, ai quali l'Università ha aggiudicato borse di studio per un soggiorno in Italia di periodo variabile nell'ambito del progetto *Erasmus/Socrates*. Data la particolarità di questi studenti, abbiamo trovato necessario disegnare per loro un programma *ad hoc* allo scopo di coprire le immediate necessità di un approccio al contesto italiano partendo da una conoscenza pressocché nulla della lingua. Ovviamente, dal nostro punto di vista, adottare una impostazione per unità basandoci sui metodi comunicativi non ci avrebbe permesso di ottenere risultati tangibili.

Con il metodo adottato all'EIM, per i corsi ordinari, ci siamo trovati di fronte esattamente a queste limitazioni nel disegnare un corso specifico come quello citato, limitazioni ovviamente già apparse nei corsi ordinari, dove vengono modificate le unità con materiale supplementare vario. Ecco perché, data la specificità del corso di italiano per gli studenti *Erasmus/Socrates*, abbiamo creduto utile sperimentare in un tale contesto un tipo di corso nel quale i processi comunicativi reali in cui gli studenti si sarebbero visti coinvolti venissero forniti attraverso i contenuti comunicativi necessari per risolverli. Con queste premesse abbiamo deciso di sperimentare un corso basato sul *task approach*.

Il primo ed evidente vantaggio di una tale prospettiva metodologica è quello dato dalla *motivazione*: gli studenti, investiti di un ruolo attivo nella strutturazione del corso, vedono a mano a mano risolti gli obiettivi comunicativi reali ai quali si troveranno di fronte in un futuro immediato (obiettivi che hanno scelto loro). Questo determina generalmente un potenziamento delle loro strategie comunicative ed una evidente crescita della loro sicurezza. Un secondo vantaggio altrettanto evidente è costituito dall'*aumento di opportunità di pratica linguistica* perché gli studenti vengono implicati in attività di risoluzione di problemi nelle quali devono negoziare il significato.

Infine, viene creata la possibilità di produrre *un ventaglio più ampio di modelli linguistici*, dato che è impossibile prevedere le soluzioni scelte o ricercate dallo studente.

Descrizione della *task*

Di seguito viene proposta la descrizione di una *task* che è stata sperimentata nel corso specifico per studenti *Erasmus/Socrates* nell'anno accademico 1994-95. Abbiamo scelto questa tra quelle che hanno costituito il corso perché ha

avuto migliore accoglienza tra gli studenti nonché risultati particolarmente soddisfacenti.

A) Nella prima lezione abbiamo stimolato gli studenti a decidere tra di loro quali erano i centri di interesse — a partire da alcune proposte che abbiamo offerto, per rendere più agile la scelta ed evitare il rischio di divagare e allungare eccessivamente l'attività. In Tabelle 1 appaiono alcune delle proposte possibili a modo di esempio.

B) Abbiamo poi individuato i temi che hanno destato maggiore interesse e in questo modo abbiamo isolato le attività comunicative che gli studenti aspiravano a realizzare. A partire da queste informazioni sono stati analizzati gli obiettivi comunicativi implicati (cfr. Tabelle 2).

C) Si è quindi proceduto alla programmazione delle *tasks* che avrebbero dimostrato il conseguimento degli obiettivi comunicativi, cioè quelle che avrebbero permesso agli studenti di dimostrare la capacità di «fare» qualcosa di concreto attraverso il linguaggio imparato. In Tabelle 3 appare l'esempio di una *task*, relativa al centro di interesse «incontro», scelta tra quelle che hanno suscitato maggiore interesse e che ci servirà a partire da adesso come esempio.

   Anche nelle fasi corrispondenti alle Tabelle 2 e Tabelle 3 è stata coinvolta la partecipazione degli studenti, perché è altamente positivo che vengano discussi tali obiettivi ai fini dell'influenza che avrà nella presa di coscienza del proprio apprendimento e per facilitare l'autovalutazione.

D) Per strutturare le *tasks* sono state specificate le componenti tematiche e linguistiche necessarie, e cioè contenuti nozionali e funzionali, grammaticali, e aree lessicali (cfr. Tabelle 4).

E) Si è proceduto alla pianificazione del processo; in questa fase, l'unità, articolata in forma di lezioni composte da *tasks*, è pianificata usando il materiale elaborato nelle fasi precedenti. In altri termini, ogni lezione prepara e alimenta la *task* finale. Così il processo che ci porterà al raggiungimento delle *tasks* finali consisterà in una serie di *tasks* minori distribuite in ogni lezione.

   In Tabelle 5 viene offerta una parte del materiale che è stato preparato; tale materiale si riferisce solamente all'espressione orale, che è l'abilità a cui abbiamo dato maggiore rilevanza; si è comunque lavorato su tutte le abilità, ma data la peculiarità del corso abbiamo ritenuto più proficuo potenziare questa. Abbiamo diviso l'unità in cinque parti, ognuna delle quali aveva come finalità una *task*; il tempo dedicato a questa unità è stato calcolato in 10 ore.

   Presentiamo qui alcune delle attività che sono state proposte all'interno di queste unità. In Tabelle 6 appaiono come esempio le attività orali, riferite al punto 4: «Che cosa facciamo?», che abbiamo isolato per

arrivare alla proposta di una *task* (inchiesta). Si tratta qui della struttura portante della lezione, che deve comunque essere integrata da altri materiali in cui vengano implicate tutte le abilità.

F) Un ultimo aspetto che è stato contemplato riguarda la valutazione. Se un'unità viene strutturata intorno a delle *tasks*, cioè intorno ad obiettivi concreti, è perfettamente realizzabile una valutazione riferita a ciascuno degli obiettivi che dovrebbero essere stati raggiunti. Come appare evidente, in un approccio di questo tipo lo studente viene coinvolto in modo attivo in tutte le fasi di realizzazione del corso e quindi risulta particolarmente importante che esista una forma di autovalutazione.

Abbiamo elaborato delle schede di autovalutazione per gli studenti per ognuna delle unità. In Tabelle 7 proponiamo un possibile esempio relativo alla *task* che abbiamo descritto finora.

Conclusione

L'esperienza didattica che abbiamo delineato è il frutto di una nostra riflessione metodologica sull'insegnamento dell'italiano come lingua straniera e nel caso particolare di corsi specifici come quello che abbiamo visto; non pretendiamo certo di aver offerto soluzioni, ma semplicemente di aver descritto un esempio di applicazione dell'approccio per *tasks* che per noi rappresenta un proposta didattica valida e altamente proficua. La grande flessibilità e le molteplici possibilità di applicazione ai diversi contesti reali di insegnamento rende questo approccio un interessante strumento pedagogico per ampliare e migliorare il lavoro del professore.

Appendice: Tabelle descrittive

Tabelle 1. Centri di interesse.

— nuovi amici
— rapporti con i professori
— l'appartamento che desideriamo
— un incontro (una cena)
— la nostra città
— abitudini alimentari
— la famiglia
— una gita
— … / …

Tabelle 2. Obiettivi comunicativi [Centro di interesse: «un incontro»].

— chiedere e dire l'ora.
— chiedere informazioni e informare sugli orari.
— chiedere informazioni e informare sulla localizzazione nello spazio.
— esprimere gusti, preferenze e opinioni sulle attività del tempo libero.
— chiedere e informare sulle disponibilità orarie.
— esprimere accordo e disaccordo.
— … / …

Tabelle 3. *Task* finale

PRENDERE APPUNTAMENTO CON QUALCUNO (IL GRUPPO)
PER USCIRE INSIEME: DECIDERE L'ATTIVITÀ, IL GIORNO, L'ORA E IL LUOGO.

Tabelle 4.

Componenti tematiche	**Componenti linguistiche**		
	Contenuti nozionali e funzionali	**Contenuti grammaticali**	**Contenuti lessicali**
—tempo —localizzazione —opinioni, preferenze …/…	—chiedere e dire l'ora —chiedere informazioni e informare sugli orari degli spettacoli, negozi, trasporti pubblici e altri servizi —chiedere informazioni e informare sulla localizzazione nello spazio —esprimere gusti, preferenze e opinioni sulle attività del tempo libero —chiedere e informare sulle disponibilità orarie —esprimere accordo e disaccordo	—agg. interrogativo «che» —agg. indef. «ogni», «qualche», «alcuni» ecc. —preposizioni con significato temporale, «da», «fino a», «a», «verso» —avverbi e locuzioni temporali, «domani», «a volte» —verbi: presente indicativo, «essere», «arrivare», «uscire», «partire», «iniziare», «finire», «aprire», «chiudere» …/…	—lessico per misurare il tempo —nomi di spettacoli, negozi, servizi pubblici, trasporti —parti del giorno —giorno della settimana —alcuni avverbi di frequenza

Tabelle 5.

PIANIFICAZIONE DEL PROCESSO: L'UNITÀ

TASK FINALE: PRENDERE APPUNTAMENTO CON QUALCUNO (IL GRUPPO) PER USCIRE INSIEME; DECIDERE L'ATTIVITÀ, IL GIORNO, L'ORA E IL LUOGO.

1) Che ora è?
2) A che ora…
3) Dov'è?
4) Che cosa facciamo?
5) Come rimaniamo?

Tabelle 6.

CHE COSA FACCIAMO?

1. Discuti con un tuo compagno se ti piace o non ti piace:

— *Ti piace … ?*
— *No, non mi piace … / Sì, mi piace …*

andare a sciare / prendere il sole / andare al cinema / andare a teatro / giocare a carte / uscire di sera / dormire fino a tardi / alzarti presto i giorni di festa / fare viaggi organizzati / … / …

— *Ti piace / piacciono … ?*
— *No, non mi piace / piacciono …*

i film del terrore / i ristoranti cinesi / lo zampone / le partite di calcio / gli spaghetti / … /…

2. Chiedi ai tuoi compagni di lezione qual è il colore che gli piace di più e formate dei gruppi secondo le preferenze:

— *Qual è il colore che ti piace di più?*
— *Il giallo*

3. Mettiti d'accordo con i compagni del tuo gruppo su quale giorno della settimana vi piace di più:

— *Io preferisco il venerdì / Mi piace di più il venerdì*

4. Nel gruppo che avete formato ordinate a seconda delle vostre preferenze:

registi di cinema / attori di cinema / attrici di cinema / cantanti / piatti gastronomici / bibite / … / …

5. Trova qualcuno nell'aula che abbia i tuoi stessi gusti:

Qual è il Paese d'Europa che ti piace di più? / Preferisci andare al mare o in montagna? / Ti piace di più leggere o guardare la TV? /

6. Disegna una inchiesta con risposta multiple sugli interessi dei tuoi compagni di lezione (o di altri gruppi). Proponila e fai una breve relazione sui risultati:

— *Che cosa preferisci fare il sabato sera?*
a) andare in discoteca
b) rimanere a casa
c) andare al cinema
d) giocare a carte

Tabelle 7.

AUTOVALUTAZIONE

TASK FINALE : PRENDERE APPUNTAMENTO CON QUALCUNO (IL GRUPPO) PER USCIRE INSIEME; DECIDERE L'ATTIVITÀ, IL GIORNO, L'ORA E IL LUOGO.

Sei in grado di fare queste cose? Segnalo con una croce.
Sono in grado di .....?

1 = No, per niente
2 = No, non molto
3 = Così così
4 = Sì, abbastanza
5 = Sì, benissimo

	1	**2**	**3**	**4**	**5**
1) chiedere l'ora	_	_	_	_	_
2) dire l'ora	_	_	_	_	_
3) capire le informazioni orarie	_	_	_	_	_
4) chiedere informazioni sugli orari	_	_	_	_	_
5) dare informazioni sugli orari	_	_	_	_	_
6) capire le informazioni sugli orari	_	_	_	_	_
7) esprimere gusti e preferenze	_	_	_	_	_
8) chiedere gusti e preferenze	_	_	_	_	_
9) … /…	_	_	_	_	_

Bibliografia

AA.VV. (1990). «Dossier enfoque por tareas». *Cable (Revista didáctica del E/LE)*, V.

CANDLIN, C.N.; MURPHY, D. (1987) (a cura di). *Lancaster Practical Papers in English Language Education:* Vol. 7. *Language Learning Tasks.* Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall.

ESTAIRE, S.; ZANÓN, J. (1990). «El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo». *Comunicación, lenguaje y educación,* 7-8: 55-90.

— (1993). *Planning Classwork: a Task Based Approach.* Oxford: Heinemann.

LONG, M.H.; CROOKES, G. (1992). «Three Approaches to Task-Based Syllabus Design». *Tesol Quarterly,* XXVI: 27-56.

NUNAM, D. (1989). *Designing Task for the Communicative Classroom.* Cambridge University Press.